

El factor relacional en la convergencia mediática: una propuesta emergente

José Antonio Gabelas

Profesor Comunicación Audiovisual y Publicidad

Universidad de Zaragoza, Facultad de Filosofía y Letras.

jgabelas@unizar.es

Patricia González Aldea

Profesora de la Universidad Carlos III de Madrid

Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación

pgaldea@hum.uc3m.es

Carmen Marta-Lazo

Profesora titular Comunicación Audiovisual y Publicidad

Universidad de Zaragoza, Facultad de Filosofía y Letras

cmarta@unizar.es

Cita recomendada: GABELAS, J. A.; MARTA-LAZO, C.; GONZÁLEZ-ALDEA, P. (2015). «El factor relacional en la convergencia mediática: una propuesta emergente». *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 53, págs. 20-34. DOI: <http://dx.doi.org/10.7238/a.v0i53.2509>

Fecha de presentación: diciembre 2014

Fecha de aceptación: octubre 2015

Fecha de publicación: diciembre 2015

Resumen

La comunicación humana expresa sus primeros balbuceos con la oralidad y sigue escribiendo su historia a través de las diferentes mediaciones tecnológicas. Los escenarios mediados por la tecnología posibilitan una educación no limitada en el tiempo y el espacio físico. Nuestra propuesta se centra en la revisión del discurso y modelo TIC, desde la inclusión del Factor Relacional, de modo que hablamos de TRIC: Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación. Este proceso y estructura relacional opera en la convergencia de tres ámbitos: salud, educación y comunicación. Las competencias digitales adquieren otra dimensión y otro enfoque.

Consideramos que la propuesta de las TRIC supera y mejora el discurso TIC, centrado en su dimensión técnica y/o instrumental y en los contenidos «curriculares», pero que ignora, rechaza y/o prohíbe los usos habituales en el ocio digital. La concreción de lo que hemos bautizado como Factor Relacional, en el contexto sociocultural del entorno digital, se materializa en el plano educativo en una trayectoria intermetodológica. Las actividades que transcurren en el ocio digital son una oportunidad para la apropiación de estos aprendizajes en los espacios formales educativos.

En este artículo, presentamos esta fórmula abierta diseñada, planificada y observada mediante observación participante en los entornos de aprendizaje personalizado y significativo, así como en la creación de rutas de conocimiento colaborativas.

Palabras clave: factor R-elacional, competencias digitales, habilidades para la vida, intermetodología, e-learning.

Abstract. *The relational factor in media convergence: an emerging proposal*

Human communication expressed its earliest babbles with the spoken word and continues to write its story through different technological mediations. Scenarios mediated by technology enable education that is unlimited in terms of time and physical space. Our proposal focuses on reviewing the ICT (Information and Communication Technologies) discourse and model within the context of the Relational Factor, so that we talk about ICRT: Information and Communication Relational Technologies. This process and relational structure operates at the intersection of three areas: health, education and communication. Digital skills acquire another dimension and another approach.

We believe that the ICRT proposal surpasses and improves the ICT discourse focused on its technical and/or instrumental dimension and curricular content, but which ignores, rejects and/or prohibits typical uses in digital entertainment. The application of what we have called the Relational Factor in the socio-cultural context of the digital environment takes the form of an inter-methodological path in the field of education. The “things that happen” in the digital entertainment are an opportunity for the appropriation of these lessons in formal educational spaces.

In this paper, we set out this open formula designed, planned and observed through participant observation in personalized and meaningful learning environments, as well as in the creation of collaborative knowledge routes.

Keywords: relational factor, digital competencies, life skills, inter-methodology, e-learning.

1. Introducción

La comunicación humana reside en el propio cuerpo, en la denominada primera oralidad, fue y es escenario, ser presencial, se produce en la proximidad expresiva de la comunicación no verbal. Más tarde se observa un desplazamiento de la anatomía humana al cuerpo expresivo del lenguaje icónico, que ha sufrido una serie de transiciones que conformarán la comunicación digital, contenida en la realidad virtual, como compendio o síntesis que aglutina las dos tradiciones occidentales: la imagen-escena expuesta y explícita y la imagen-laberinto, ecléctica y hermética. Esta fusión, que indica Gubern (2007), sugiere notables conversiones en el texto comunicacional, entendiendo por texto cualquier representación de la realidad ausente.

En una aproximación al denominado ecosistema comunicativo se observa una oralidad múltiple, vinculada a la escritura, la mediación tecnológica y la propia presencialidad. Esta triple hibridación contiene una potente ósmosis socio-cultural en sus prácticas que explican y justifican sus manifestaciones,

al mismo tiempo que permiten su mayor comprensión. La conversación cara a cara, en un mismo espacio, mirándose a los ojos, coexiste con la conversación en una primera mediación tecnológica (correo electrónico, redes sociales, SMS, *Whatsapp*, chat) y en una segunda (redes sociales digitales, *hangouts*, *Skype*, televisión, radio, cine).

La comunicación es más que transmisión de información, la conectividad de la convergencia mediática permite diferentes grados de intervención por parte de los participantes y usuarios; de los periodistas y ciudadanos, de modo que observamos importantes distinciones entre el modelo comunicacional impreso o audiovisual tradicional, que es básicamente unidireccional; y el modelo digital, multidireccional e interactivo.

2. El Factor R-elacional en el contexto de las competencias digitales

La analogía del retrovisor expresa lo que ha ocurrido con mucha frecuencia en los diferentes programas TIC institucionales, aplicados al tejido educativo español, que se resuelve en una paradoja. Mientras se defiende una educación mediática que sostiene la capacitación en TIC, se satanizan los usos y prácticas digitales de los alumnos (redes sociales, videojuegos, dispositivos móviles...). En definitiva, una vez más se repite la historia de los que legitiman la cultura (alta y buena) de la escuela y lo académico, y los que rechazan la cultura popular. Daniel Prieto (2013) sugería: «Dime qué hiciste con las anteriores tecnologías y te diré que harás con las nuevas». ¿Cuánto han cambiado las aulas con la Web 2.0 y las pizarras digitales?

En *Las TIC desde el retrovisor* se recogen algunas de las cuestiones que ya se plantearon en la comunicación *Una discusión sobre ocio digital y aprendizaje: algunos mitos y una paradoja sobre las redes sociales y los videojuegos* (Aranda, Gabelas y Sánchez Navarro, 2011) presentada en el I Congreso de Educación Mediática, donde se expuso la necesidad de cuestionar el enfoque de los diferentes programas de formación e implantación de las TIC; así como una serie de mitos y distorsiones sobre los videojuegos y las redes sociales, que prejuzgan y sentencian estas prácticas culturales digitales.

Mientras que la escuela está dominada por alfabetismos convencionales, los «nuevos alfabetismos se ejercitan en las diferentes prácticas culturales digitales que los alumnos ejercen fuera del aula» (Lanksehar y Knobel, 2008: 50).

La posición tradicionalmente aceptada y desarrollada de las TIC manifiesta cómo los elementos informacionales y comunicativos ocupan una función secundaria y casi siempre están supeditados al discurso tecnológico-instrumentalista, que facilita una educación unidireccional, vertical y funcionalista. Por esto motivo, hablamos de revisión de las TIC y superación de su discurso y modelo, para plantear el escenario de las TRIC: Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación.

FIGURA 1: LOGOTIPO DE TRIC



Fuente: Elaboración propia, Alberto Albarrán y autores del artículo, en colaboración con TRICLab

Lo que hemos denominado como Factor R-elacional agrupa y contiene muchos aspectos de las habilidades sociales que permiten al individuo un estado de bienestar en comunidad. Si las habilidades sociales proceden del ámbito de la psicopedagogía, las habilidades para la vida, surgen del ámbito de la salud. Observaremos cómo unas y otras convergen en el desarrollo de las competencias digitales y, por ende, comunicativas.

Se han realizado varias investigaciones que abordan y exponen el Factor R-elacional. La primera, presentada como tesis doctoral (Gabelas, 2010), en la que se exploró mediante entrevistas en profundidad, una muestra representativa de adolescentes, que habían participado en el programa *Cine y Salud* del Gobierno de Aragón, con la creación de producciones narrativas digitales colectivas. La observación de este proceso de trabajo creativo nos condujo a una serie de reflexiones en torno a cómo sus competencias cognitivas, emocionales y sociales interaccionan y promocionan la salud de sus participantes.

En la creación o producción digital, la vivencia del grupo es una apropiación y se expresa en una doble y vinculante dimensión: social y lúdica. Social porque permite generar un espacio y un tiempo que se convierten en entornos de intercambio, conocimiento, identificación y reconocimiento social. Como indican Valkenburg y Joche (2011: 121-127), es un diverso y complejo juego de relaciones, donde la identidad busca su identificación y confirmación ante los demás. Aspectos, hasta ahora denostados, como el cotilleo y flirteo, tejen esta red de relaciones y conexiones entre sus conocimientos y emociones. Y lúdica, porque este conjunto de relaciones, intercambios, impresiones, risas y enfados, son un juego de roles, de competencias, ensayos y errores; reglas y límites, opciones y posibilidades, que les permiten conocer y conocerse, gestionar su privacidad, su sexualidad y su afectividad.

En todos y cada uno de estos episodios late con fuerza el Factor R-elacional que vincula y expresa las necesidades y gustos, las afinidades y contrastes de los que están y participan en el híbrido y fluido «territorio» digital. Entendemos necesario que desde la comunicación y la educación se articulen estrategias, programas, pautas que integren de modo complementario lo presencial y lo virtual.

El Factor R en las TIC revoluciona, modifica y propone cambios en la nomenclatura implícitos a él mismo, relacionando entre sí los otros elementos y a la vez relativizando su importancia. Pone orden en el equilibrio de la edu-

cación e implica al discente en todas sus dimensiones. Lo «R-elaciona» con la Información y lo incita a analizar y desarrollar su pensamiento crítico en su búsqueda de contenidos para madurar intelectualmente, además de potenciar la calidad de la «I», ya que su capacidad sináptica permite conexiones que contextualizan la información.

Lo «R-elaciona» con la Tecnología para que pueda expresarse como lo hace en su ocio y, gracias al nuevo lenguaje de hipertextos, enlaces, herramientas, redes, pueda seguir formando parte de una cultura participativa posgutem-berguiana del sampleo, el remix, el préstamo, el rediseño, la apropiación y la recontextualización, y creando, remezclando, rediseñando contenidos significativos para él y compartiéndolos con otros usuarios, con lo que se promueve la interacción en el vasto campo de las competencias digitales.

Y lo «R-elaciona» con C de la comunicación, casi siempre postergada por la tecnología, que no solo marcará la «C» de calidad comunicativa, también la educativa, pues involucra la inteligencia emocional y potencia conexiones sociales que llevarán a intercambiar ideas poniendo en práctica el modelo «feed-feed» (Aparici y Silva, 2012) para construir conocimiento a través de la mediación de los dispositivos móviles. Después de tantas reformas educativas, echamos en falta que los controles de calidad, tan exhaustivos en indicadores logísticos, organizacionales, curriculares y de gestión, hayan olvidado sistemáticamente el ítem de «C» comunicativo, basado en lo relacional.

Por ello, queremos poner énfasis en este Factor R-elacional, que despliega una doble dimensión. La propiamente relacional, que contiene el potencial de las habilidades psicosociales, y la dimensión sináptica, que recoge el modelo cerebral como *modus operandi* de los procesos de aprendizaje. Universo y cerebro son grandes desconocidos. El primero en su lejana infinitud, el segundo en su cercanía y complejidad. La «Galaxia Internet» que relata Castells (2003) o el «cerebro creó al hombre» exclama Damasio (2010). Así, cerebro y red formarán nuestro discurso.

Eso que cabe en la palma de nuestra mano, que apenas pesa kilo y medio, que tiene un billón de neuronas y más de un trillón de conexiones es todavía un enigma para la ciencia, aunque tenemos algunas certezas. Las neuronas son sensibles a lo que ocurre a su alrededor, son excitables y disponen de prolongaciones fibrosas (axones) que les permiten enviar señales, tanto al cuerpo como al exterior. Estas neuronas se organizan en circuitos. El cerebro reside, se comunica con el cuerpo, las neuronas generan y mantienen constantes conexiones y redes. Como consecuencia, Damasio (2010) ofrece las siguientes reflexiones: «Las neuronas son sensibles a las células más cercanas y más alejadas, con cada parte del cuerpo y con el exterior. Se concentran en el sistema nervioso central, desde el que envían y reciben mensajes al organismo y al exterior en dinámicos circuitos. La mente consciente aparece cuando la acción de estos circuitos se organiza en complejas redes».

Castells (2002) indica que la «Sociedad Red» ha recogido la transición de las relaciones primarias (familia), secundarias (asociaciones), en otras terciarias, representadas en redes centradas en el yo. Individualización en red. El sujeto construye una red *on/off* desde sus intereses, afinidades, valores y

objetivos. Si Damasio subraya el conjunto cerebro-cuerpo, Castells señala el sujeto-red/sociedad-red.

Si Damasio (2010) describe la bidireccionalidad entre neuronas-organismo, neuronas-exterior; Castells (2000) habla de autocomunicación, redes horizontales, interactivas, multidireccionales. Tal y como ejemplifica con el análisis comparativo de los movimientos sociales en la Primavera árabe, 15-M y Occupy Wall Street, en *Redes de indignación y esperanza* (2012). Una red de autocomunicación que trasciende espacio y tiempo (*on/off*), calles, plazas y ágoras virtuales; que produce contenidos, establece vínculos y también cambios sociales. Así confeccionamos el dibujo neurosocial en el que el cerebro-cuerpo es sociedad-red; la red sináptica es autocomunicación; la homeostasis orgánica del neurocientífico son los movimientos sociales analizados por el sociólogo y su equipo.

Cerebro y red son dos analogías con escritura flexible, dinámica y abierta. La creación de nuestra plataforma colaborativa TRICLab¹ aprende y crece en los procesos interactivos, desde una secuencia disruptiva, donde el Factor R-elacional genera un circuito en el entorno tecnológico, donde los flujos de información se filtran y debaten, se organizan y adaptan, se aplican a la construcción de otro modelo educativo y comunicativo.

Factor R-elacional es el epicentro de las redes tanto psicosociales, como sinápticas en una doble órbita. Vincula afinidades, estrecha y potencia lazos sociales, genera empatía y diseña proyectos de acción en su círculo de relaciones humanas y emociones sociales. En su círculo sináptico, genera debate, organiza y procesa la información, y crea discurso a través de la redacción de ciberensayos y artículos científicos.

La doble dimensión señalada es un reto en los planes de alfabetización múltiple. A finales de los noventa, con la expansión de la tecnología informática, las redes telemáticas y sus múltiples lenguajes representacionales (hipertexto, multimedia, interactividad), en un contexto de permanente movilidad, surge el concepto de alfabetización digital. El grupo de investigación New London Group (2009) lo denominó «multialfabetización», que implica el desarrollo de cuatro dimensiones: instrumental, cognitiva, actitudinal y axiológica.

3. Competencias digitales en el triple ámbito: educación, salud y comunicación

La educomunicación ha permitido crear puentes para aprovechar el potencial relacional de la comunicación en la educación y las posibilidades y recursos educativos en el ámbito de la comunicación (Marta y Grandío, 2012: 141). De las transferencias e hibridaciones de ambas han surgido diferentes grupos y colectivos que han dinamizado programas y proyectos muy relevantes. Nues-

1. Laboratorio colaborativo de experiencias, diseño e ideas de un grupo de profesionales de la comunicación y de la educación en <<http://educarecomunicacion.com/triclab/>>.

tra propuesta parte de integrar también el ámbito de la salud a esta trayectoria educativa.

Como se apunta en la Carta de Ottawa (1986: 2), «la promoción de la salud es el proceso de capacitar a las personas para que aumenten el control sobre su salud, y para que la mejoren [...] La salud se contempla, pues, como un recurso para la vida cotidiana, no como el objetivo de la vida».

En los inicios de los años noventa, la OMS (1993) plantea un nuevo enfoque de la educación para la salud, en gran parte debido al documento *Habilidades para la Vida* (HyV), que entendemos como «grupo de competencias psicosociales y destrezas interpersonales que forman el entorno de manera que sea propicio para la salud». La OMS ha propuesto un grupo de diez habilidades que ayudan a las personas a comportarse de manera saludable de acuerdo con la motivación individual, el campo de acción y el contexto social y cultural en que se vive. Existe una necesidad imperiosa de integrar en la educación aspectos no académicos que responden no solo a una dimensión cognitiva. Es decir, que también aprendan a ser, a convivir, a hacer y a aprender (Informe Delors, 1996: 91-103).

Las «habilidades para la vida» (HyV) funcionan cuando las políticas, los entornos saludables, los agentes sociales, sanitarios, culturales y educativos, mediáticos, están articulados siguiendo los siguientes principios:

- Conocimiento de sí mismo/a
- Comunicación efectiva
- Toma de decisiones
- Manejo de sentimientos y emociones
- Pensamiento creativo
- Empatía
- Relaciones interpersonales
- Solución de problemas y conflictos
- Pensamiento crítico
- Manejo de las tensiones

Estos principios sostienen un modelo de comunicación, salud y educación abiertamente constructivo, que abre tres dimensiones. La primera viene dada por el hecho de que se trata de un modelo positivo, puesto que en él prevalece la promoción de la salud y la educación, superando posiciones proteccionistas, al privilegiar las posibilidades sobre los riesgos. La segunda dimensión presenta un modelo basado en el desarrollo comunitario. Los estudios indican que los niños, adolescentes y jóvenes ejercitan sus prácticas culturales, que son lúdicas y sociales, en el ámbito del ocio digital, un ámbito que afecta a los propios usuarios, pero también a sus iguales y a sus padres y madres básicamente.

El desarrollo comunitario conduce a la última dimensión, que viene definida por el hecho de que se trata de un modelo holístico. Este componente social exige estar integrado en una red de trabajo y colaboración con el propio entorno educativo, con los diferentes agentes socioculturales que intervienen

en la acción educativa, los propios medios de comunicación y la sociedad en general para hacer visible y real el desarrollo comunitario.

Por consiguiente, las HyV serán aquellas aptitudes necesarias que permitan un comportamiento asertivo, adecuado y positivo; que facilitan abordar el conflicto del crecimiento integral, así como los retos y desafíos de la vida diaria.

Las diferentes HyV las podemos agrupar, de una manera relacional e integradora en tres vasos comunicantes:

1. HyV sociales: expresión y comunicación; capacidad para negociar acuerdos y decisiones asertivas, que el individuo decide aprobar o rechazar en conformidad con sus criterios; cooperación y colaboración; empatía, como capacidad para ponerse en el lugar del otro, reconocer e identificar sus emociones y sentimientos.
2. HyV cognitivas: toma de decisiones, resolución de conflictos, pensamiento crítico y creativo, análisis y percepción de normas y límites, autoevaluación.
3. HyV emocionales: resolución de conflictos, gestión de la tensión, control del estrés, de las emociones y sentimientos, empatía.

Las tres dimensiones convergen en el Factor R-elacional, desde una visión positiva de la salud y con un enfoque abiertamente holístico, en el que entendemos que la persona funciona orgánicamente, en términos de Damasio (2010: 157), cuando alude a las conexiones del cuerpo y el cerebro, así como a su constante bidireccionalidad comunicativa, reguladora y homeostática.

Aranda, Gabelas y Sánchez Navarro (2011) describen lo que consideran competencias mediáticas en el ocio digital. La primera es la propiamente tecnológica, que se entiende como la capacidad para interactuar con el *hardware* y el *software* con intención de explorar sus usos y sus límites. La segunda es la competencia cooperativa y participativa que permite la interacción entre individuos con objetivos comunes y una capacidad para gestión y resolución de conflictos y de tensiones. La tercera es el consumo y la interacción crítica, que supone la capacidad para valorar la búsqueda, selección, síntesis y distribución de la información, así como el análisis de la validez informativa según la contratación de fuentes, el rigor y el pluralismo informativo. En cuarto lugar, la gestión de la identidad digital en su complementariedad *offline/online*, y en su capacidad para construir una identidad en libertad, adoptando diferentes identidades de modo productivo y negociando con la diversidad de identidades de los otros en procesos de construcción. La quinta competencia es la del compromiso cívico y ciudadano, entendida como la capacidad de expresión de ideas, sentimientos y valores en el ámbito privado y en la transición al ámbito público o del propio grupo o colectivo. Finalmente, se considera una competencia la reutilización o remix, que permite en la intertextualidad y la innovación, desde la apropiación productiva de ideas, narraciones, experien-

cias, sensaciones, imágenes, objetos, músicas, detalles de unos y otros, generar expresiones transmediáticas abiertas y plurales.

Se observa cómo las seis competencias están vinculadas, de nuevo acudimos al Factor Relacional como factor vectorial, con la dimensión cognitiva en cuanto que requiere unos conocimientos, que también contienen una mirada crítica sobre los valores y la ideología que existe en la tecnología, así como ciertas destrezas que pueden proporcionar el conocimiento técnico, el acceso y el procesamiento de la información. Dimensión emocional en cuanto facilita la expresión, la comunicación y por tanto el reconocimiento social, la asertividad y la vinculación y afiliación con el grupo. Dimensión social, pues se construye en la interacción, expresión y empatía.

En el II Congreso de Educación Mediática y Competencia Digital, celebrado en Barcelona en 2013, se abordó también entre otras la cuestión del ocio digital y las implicaciones educativas, sociológicas, económicas o culturales de Internet y los videojuegos. Según una de las conclusiones del congreso «cuanto más avanzamos en el currículum de las enseñanzas, más improbable es encontrar prácticas relativas a la introducción de lo lúdico como herramienta educativa».

4. Intermetodología y *long life learning*

El proceso de aprendizaje entendido en su esencia como aprendizaje permanente o «aprendizaje para la vida» debe contemplarse desde un marco de relaciones con lo ya sabido (aprendizaje significativo), lo que se aprende (aprendizaje inmediato) y lo que se va a aprender de manera prospectiva (aprendizaje aplicado). Estas tres esferas temporales (pasado, presente y futuro) se conjuntan e interrelacionan de forma integral tendiendo a un aprendizaje global, «para toda la vida».

En este aprendizaje se dan cita todas las dimensiones Relacionales, las cuales podrían asociarse al modelo educativo endógeno que propone Freire (1969), al poner el «énfasis en el proceso» y centrarse en la persona. Esa forma de hacer partícipes a los educandos y, por extensión, a los ciudadanos es esencial para llegar a la autonomía o a la autogestión porque, como señala Kaplún (1998: 51): «Solo participando, involucrándose, investigando, haciéndose preguntas y buscando respuestas, problematizando y problematizándose se llega al conocimiento. Se aprende de verdad lo que se vive, lo que se recrea, lo que se reinventa y no lo que simplemente se lee y se escucha».

La participación activa del discente en el proceso de aprendizaje solo puede enfocarse desde el uso activo de diversos métodos en los que se produce una transferencia de sus adquisiciones y de sus creaciones. La interferencia constante entre lo aprendido, lo ya sabido y lo que queda por descubrir es una experiencia conexas en la que nada queda al descubierto, si no que todo forma parte del proceso dinámico, inquieto y permanente de aprendizaje. Como ya hemos advertido con el uso exclusivo de técnicas de adquisición del conocimiento en sentido tradicional, tales como la lección magistral, la toma

de apuntes textuales o la lectura lineal bibliográfica, apenas se incentiva el proceso de *autogestión* del aprendizaje. Son necesarios otros operativos menos mecánicos y memorísticos, más activos y abiertos.

La convergencia entre diferentes opciones metodológicas, con el uso de diferentes técnicas activas que permitan el desarrollo participativo de adquisición de competencias de todo tipo, no solo cognitivas, es lo que bautizamos como *intermetodología* (Marta-Lazo, Gabelas y Hernández, 2014). El *factor relacional* en este proceso deriva de la confluencia, intercambio y transferencia de diferentes tipos de actividad o método. La interrelación que se produce entre unas técnicas y otras permite una práctica rica y globalizadora de actividades diversas, recapituladoras y ampliadoras del propio proceso en el que se dan cita las dimensiones competenciales de análisis-síntesis-reflexión-acción, las cuales se retoman y recuperan una y otra vez, de manera alterna, dependiendo del tipo de técnica que en cada caso se programa y propone al alumnado o que surge de este.

Este proceso de aprendizaje pretende convertirse en una dinámica fluida y progresiva mediante la incursión de diferentes modos de *interacción* (destacando la «R» del *factor relacional*), por lo que descartamos el diseño de una secuencia lineal. Desde una perspectiva pedagógica, este nuevo paradigma se asienta en la teoría del conectivismo (Siemens, 2004), según la cual se establecen conexiones entre los nodos, lo cual ha cambiado en función de las nuevas formas de aprender. La Red ha supuesto un macroentorno en el que compartir conocimiento y aprendizaje procomún de manera virtual (Cope y Kalantzis, 2009), lo que afecta a la cultura participativa en la que se impregna (Jenkins *et al.*, 2008). Para ello, el profesorado tendrá que prepararse en las nuevas formas y dimensiones curriculares (Wilson y Grizzle, 2011).

5. Trabajo de campo y análisis de resultados

Como método de análisis, aplicamos la observación participante en una experiencia desarrollada en la asignatura «Educación 2.0», impartida en el Máster en Redes Sociales y Aprendizaje Digital de la UNED, que consistió en prácticas y dinámicas «intermetodológicas» (Marta-Lazo, Gabelas y Hernández, 2014: 185-223) basadas en la complejidad, en el principio de incertidumbre y en la teoría del caos que potenciasen un aprendizaje interconectado para establecer y desarrollar las relaciones endógenas y exógenas entre los participantes, discentes y docentes, y los medios, de modo que fueran ellos los protagonistas y gestores de su propio aprendizaje (Hergueta, 2014: 8). Durante el proceso de aprendizaje, en todo momento, se apuesta por las propuestas, comentarios, reflexiones y aplicaciones que surgen de los alumnos. De esta forma, los métodos utilizados durante el periodo de impartición de la asignatura vía *e-learning* eran los consensuados de manera procomún entre todos los miembros de la comunidad de aprendizaje virtual de la asignatura, basándonos en la construcción de un entorno de aprendizaje significativo y en la creación de rutas de conocimiento colaborativas.

Con el fin de analizar el modo en el que los alumnos consideraban que habían aprendido y validar en qué medida les había servido y resultado interesante este tipo de método de aprendizaje abierto y procomún, realizamos varias dinámicas de grupo de carácter cualitativo, a través de grupos de discusión en foros en *Google+* y *LinkedIn*. A continuación, citamos varios de los testimonios más significativos, tras el análisis de los discursos de los alumnos, que hemos organizado en tres grandes apartados relativos al interés que tiene la inteRmetodología para ellos, entendida como aportación a las competencias, integración de métodos y fomento del Factor Relacional en sentido Emocional.

a) Aportación a las competencias de la asignatura:

- Cristina: *El uso de la inteRmetodología potencia y amplía las competencias. El Factor R nos conduce, casi sin darnos cuenta, a la construcción y reconstrucción de un conocimiento que parte de un duro y pesado glaciar que se va deshaciendo a medida que se va enriqueciendo el aprendizaje, llegando a desembocar a un mar libre y abierto. En este proceso, las ideas van tomando forma, una forma construida entre tod@s a través de la interRelación y el uso de inteRmetodologías. Los diferentes contextos de aprendizaje nos permiten explorar, reflexionar, escuchar, exponer, comunicar, debatir, criticar, expresar, construir, aprender, curiosar, crear... De alguna manera, nos hacen fluir.*

- Yudit: *Pienso que el factor R y la inteRmetodología permiten que se fomenten y aumenten las competencias. Para muestra un botón... como dicen en mi país, yo me inicié en ésta asignatura como «twitera», y ahora estoy escribiendo un comentario en «LinkedIn»... hace cuatro meses ni lo hubiera pensado... Considero que mi competencias digitales están evolucionando positivamente sustentada precisamente en toda esa interrelación y apoyo de compañeros y profesores, motivando a la construcción del conocimiento con procesos críticos de intercambio de información y desempeñando un rol activo de participación cooperativa en todo momento, donde las personas están motivadas para lograr su propio aprendizaje pero también para apoyar en el logro del aprendizaje de los demás.*

b) Integración de métodos:

- Juanjo: *Me gustaría hablar de las actividades que estuvimos viendo (DAFO, #dialécticatwitter y ensayo), actividades basadas siempre en la interacción y comunicación. Especial recuerdo tengo por lo caótico que fue la #dialécticatwitter ;-). La actividad consistía en lanzar tweets sobre valores positivos y valores negativos sobre una situación que nos proponían los docentes. Lo caótico fue el seguir los tweets lanzados por los compañeros, pero creo que el caos fue necesario para realizar más tarde la actividad del mapa mental con los tweets lanzados en la dinámica. Las actividades fueron bien elegidas porque antes de «participar» en la dinámica había sido un análisis DAFO lo que nos hizo discernir valores positivos y negativos. Para finalizar la asignatura, los contenidos trabajados se plasmaron en un ensayo hipertextual.*

Para finalizar, quiero decir que la #interRmetodología potencia la interacción y la relación que se propone con el #FactorR.

- Javier: *A diario somos bombardeados con un cúmulo de información tanto de forma presencial como por la red, sin embargo un gran porcentaje de esta información no logra adherirse a nosotros, y esto básicamente suele suceder por la carencia de métodos y hábitos que deberíamos adoptar y a la vez hacer un mejor uso de las herramientas tecnológicas que tenemos a nuestro alcance para ser más eficientes. Por supuesto, si esa serie de métodos, técnicas, herramientas y procedimientos están bien orquestados a través de una metodología, las posibilidades de éxitos van a ser mayores.*

- Alejandro: *En el apartado metodológico me llevo una grata impresión que se traduce en motivación por poder algún día aplicar las dinámicas de las que nos habéis hecho partícipes. En el apartado técnico he aprendido a utilizar herramientas que están en consonancia con una filosofía que combina innovación y crítica. Una perspectiva novedosa que supera prejuicios. Una perspectiva que ciertamente buscaba. En el apartado de la «R», el de las relaciones, no solo me llevo el concepto teórico sino la aplicación práctica.*

c) Fomento del Factor Relacional en sentido emocional

- Cristina D.: *Como educadores es imprescindible transmitir el Factor R, y más en estos tiempos tan volátiles. A fin de desarticular los falsos mitos de lo virtual frente al «cara a cara», ya que este tipo de experiencias o inteRmetodologías suponen un enorme potencial de carácter no solo práctico, sino también emocional. Considero que es una oportunidad para acercarnos, sin miedos, a mostrar lo mejor de nosotros mismos. Un ejemplo de metodología donde se expresa esta misma idea, que he comentado en algún ocasión, es el «Empowerment» o empoderamiento humano. Es decir, aumentar las fortalezas y capacidades; interculturalidad; evaluación en tres niveles: personal, interpersonal y comunitaria, favorecer la conexión entre poder, recursos y capacidades; reciprocidad y mutualidad; uso de roles operativos; y justicia social. En definitiva una «comunidad», un «grupo», una sociedad basada en el «conocimiento». En palabras de Henry Jenkins una «Convergence Culture».*

Esta reflexión apunta cómo a través del Factor R se llega al empoderamiento en una comunidad y se potencia el verdadero «conocimiento» en la sociedad, al igual que la siguiente, en la que se observa cómo el desarrollo de las competencias personales a través de la inteRmetodología potenciará la integración en la Sociedad.

- Raquel: *Como ciudadanos hemos pasado de consumidores activos a recolectores y distribuidores de información, y como este paso ha sido posible en la convergencia de medios en la que estamos inmersos, es fácil pensar que integrar diferentes métodos y herramientas en educación proporcionarán las habilidades necesarias para lograr un desarrollo personal y una integración plena en la sociedad.*

Por tanto, comprobamos cómo los alumnos han validado con su experiencia el concepto de «intermetodología» en el sentido que lo pretendíamos desarrollar, mediante la convergencia de métodos para alcanzar diferentes tipos de competencias hacia el desarrollo procomún del conocimiento y del aprendizaje «para la vida».

6. Conclusiones

El escenario de la comunicación humana descrito a través de sus diferentes mediaciones tecnológicas en el marco de la convergencia mediática, así como las vivencias y la convivencia en el ágora conversacional que conforma el ocio digital, obliga a una revisión de discursos y modelos institucionalizados como son las TIC. El conjunto de relaciones que se producen y generan en el entorno digital, establece los pilares del «ágora conversacional» que no solo describe el ser comunicativo digital, sino que también obliga a un sustancial cambio en el perfil profesional del comunicador.

La trascendencia de Factor R-elacional —que se integra dentro del concepto TRIC— subraya el papel subsidiario que debe tener la tecnología y posibilita que la información, sometida a importantes riesgos de saturación e intoxicación, inicie los trámites del acceso al conocimiento.

El verdadero sentido educocomunicativo radica en que el alumno y el docente aprenden, de tal manera que unos y otros avanzan en el proyecto de aprendizaje permanente. Cada uno de los agentes que forman parte del proceso de construcción del aprendizaje, a modo de células, se organizan en una densa y potente red sináptica. El flujo de energía positiva generada por los propios avances, al igual que ocurre con las neuronas, produce una sinapsis más significativa y útil en sus campos aplicativos, en nuestro caso en las áreas de la comunicación y educación, o en su carácter convergente: en el ámbito educocomunicativo.

Las TRIC, con Factor Relacional e intermetodología, son constructos que están en abierta y colaborativa construcción. En este sentido desde el Grupo de Investigación en Comunicación e Información Digital (GICID), de la Universidad de Zaragoza, España, reconocido y subvencionado por el Gobierno de Aragón y el Fondo Social Europeo, impulsamos iniciativas como TRICLab, laboratorio de ideas y experiencias, formado por profesionales de la comunicación y educación de diferentes universidades españolas, americanas y europeas.

Bibliografía

- AGUADO, J. M.; FEIJOÓ, C.; MARTÍNEZ, I. (2013). *La comunicación móvil*. Barcelona: Gedisa.
- APARICI, R.; SILVA, M. (2012). «Pedagogía de la interactividad». *Comunicar*. Núm. 38, págs. 51-58. <<http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-05>>

- ARANDA, D.; GABELAS, J. A.; SÁNCHEZ NAVARRO, J. (2011). «Una discusión sobre ocio digital y aprendizaje: algunos mitos y una paradoja sobre las redes sociales y los videojuegos» [en línea]. En I Congreso de Educación Mediática. Segovia. [Fecha de consulta: 04/05/2013]. <<http://www.educacionmediatica.es/comunicaciones/Eje%203/Daniel%20Aranda%20-%20Jose%20Antonio%20Gabelas.pdf>>
- CARTA OTAWA [en línea]. [Fecha de consulta: 04/02/2014] <http://www.promocion.salud.gob.mx/dgps/descargas1/promocion/2_carta_de_ottawa.pdf>
- CASTELLS, M. (2000). *La galaxia internet*. Barcelona: Ediciones de bolsillo.
- CASTELLS, M. (2001). «Internet, Libertad y Sociedad. Una perspectiva analítica». Lección inaugural del curso académico 2001-2002 de la UOC [en línea]. [Fecha de consulta: 16/05/2013] <http://www.uoc.edu/web/esp/launiversidad/inaugural01/intro_conc.html>
- CASTELLS, M. (2012). *Redes de indignación y esperanza*. Barcelona: Alianza Editorial.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. (2009). *Ubiquitous Learning. Exploring the anywhere/anytime possibilities for learning in the age of digital media*. Illinois, University of Illinois Press. Traducción de Emilio Quintana [en línea]. [Fecha de consulta: 10/10/2014] <http://www.nodosele.com/blog/wp-content/uploads/2010/03/Cope_Kalantzis.Aprendizajeubicuo.pdf>
- DAMASIO, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. Barcelona: Ediciones Destino.
- DELORS, J. (1996). «Los cuatro pilares de la educación». En: *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/UNESCO, pág. 91-103.
- ECO, U. (1995). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Tusquets Editores.
- FREIRE, P. (1969). *La educación como práctica de libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- GABELAS, J. A. (2010). *La creación de un cortometraje: un proceso de mediación en la promoción de la salud del adolescente* [en línea]. (Tesis doctoral inédita). Madrid: Departamento de Periodismo II. Universidad Complutense [en línea]. [Fecha de consulta: 05/05/2013] <<http://eprints.ucm.es/11632/1/T32380.pdf>>
- GUBERN, R. (2007). «Del bisonte a la realidad virtual: la escena y el laberinto». Barcelona: Anagrama.
- HERGUETA, E. (2014). «Intermetodología 2.0. Prácticas Relacionales Educomunicativas en la Educación Superior» [en línea] [Fecha de consulta: 9/10/2015] <http://www.revistalatinacs.org/14SLCS/2014_actas/046_Hergueta.pdf>
- JENKINS, H.; PURUSHOTMA, R.; CLINTON, K.; WEIGEL, M.; ROBISON, A. J. (2008). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Chicago: The MacArthur Foundation [en línea] [Fecha de consulta: 12/10/2015] <<http://www.newmedialiteracies.org/files/working/NMLWhitePaper.pdf>>
- KAPLÚN, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

- LANKSEHAR, M.; KNOBEL, M. (2008). *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata.
- MARTA-LAZO, C.; GABELAS, J. A.; HERGUETA, E. (2013). «Phenomenological features of digital communication, interactivity, immersion and ubiquity». *Sociedad de la Información (Special Issue)*. Núm. 44, pág. 169-193.
- MARTA-LAZO, C.; GABELAS, J. A. (2013). «La Intermetodología en la Educación». *Anuario Ininco*. Vol. 26, pág. 185-223.
- MARTA-LAZO, C.; GRANDÍO, M. (2012). «Critical insights in media literacy research in Spain: Educational and political challenges». *Media Studies*. Núm. 3, pág. 139-151.
- OMS (1993). «Carta de Ottawa para la promoción de la salud». *Salud Pública Educ Salud*. Vol. 1, núm. 1, pág. 19-22.
- PRIETO CASTILLO, D. [et al.] (2013). «Entrevista a Daniel Prieto Castillo: En torno a la palabra en la práctica de la Educomunicación». *Aularia*. Núm. 2 (2), pág. 281-287.
- SÁNCHEZ NAVARRO, J.; ARANDA, D.; BALLANO, S. (2013). Ludoliteracy: Alfabetización y videojuegos [en línea]. [Fecha de consulta: 10/10/2015] <http://www.uoc.edu/portal/es/symposia/congreso_ludoliteracy2013/conclusiones_actas/Conclusiones_EDUMED2013.pdf>
- SIEMENS, G. (2004). «Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age». En: *Eleaarnspace. Everithijg Elearning* [en línea]. [Fecha de consulta: 8/10/2015] <<http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>>
- VALKENBURG, P. M.; JOCHEN, P. (2011). «Adolescents' online communication: An integrated model of its attraction, opportunities, and risks». *Journal of Adolescent Health*. Núm. 48, pág. 121-127. <<http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2010.08.020>>
- WILSON, C.; GRIZZLE, A. [et al.] (2011). *Media and Information Literacy Curriculum for teachers*. Paris: UNESCO [en línea]. [Fecha de consulta: 09/10/2015] <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001929/192971e.pdf>>